

O TRABALHO DO PROFESSOR NO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL DAS CRIANÇAS

Kátia de Souza Bento Muniz¹
Evelin Trindade Dias²

- 1 - Discente da Graduação de Psicologia - Faculdades ASMEC - Ouro Fino – MG
2 - Docente do Curso de Psicologia e Orientadora - Faculdades ASMEC - Ouro Fino – MG

RESUMO:

O presente artigo trata do trabalho do professor no desenvolvimento socioemocional das crianças, com ênfase na Educação Infantil, destacando a relevância das práticas pedagógicas para a formação integral dos estudantes. Tem como **objetivo geral**: compreender a importância da atuação docente no desenvolvimento socioemocional das crianças no contexto escolar, assim, delimitaram-se como **objetivos específicos**: analisar o desenvolvimento socioemocional para a aprendizagem infantil; identificar os principais obstáculos que dificultam esse processo; e discutir a relação entre a formação docente e a promoção das competências socioemocionais. A **metodologia** partiu de uma revisão bibliográfica, de abordagem qualitativa, tendo como base publicações indexadas em bases no SciELO, Pepsic e repositórios institucionais, além de obras clássicas da área da educação e psicologia. Como **resultados** verificou-se que o desenvolvimento socioemocional favorece a aprendizagem, a convivência, a autonomia, a empatia e a construção de vínculos positivos no ambiente escolar, sendo o professor um mediador essencial nesse processo, também foram identificadas barreiras internas e externas, como precariedade estrutural, dificuldades familiares e fragilidades na formação docente. **Conclui-se** que o professor atua como o mediador essencial que transforma desafios e vulnerabilidades em oportunidades de crescimento, unindo o rigor técnico ao suporte afetivo, mesmo diante de barreiras estruturais, sua postura ética e dialógica é o que possibilita ao aluno desenvolver a autonomia e a segurança emocional necessárias para intervir no mundo.

Palavras-chave: Desenvolvimento socioemocional; Educação Infantil; Formação docente; Psicologia Escolar.

ABSTRACT:

This article addresses the role of teachers in the socio-emotional development of children, with an emphasis on Early Childhood Education, highlighting the relevance of pedagogical practices for the integral formation of students. Its **general objective** is to understand the importance of the teacher's role in the socio-emotional development of children in the school context. **Specific objectives** were defined as follows: to analyze socio-emotional development for children's learning; to identify the main obstacles that hinder this process; and to discuss the relationship between teacher training and the promotion of socio-emotional competencies. The **methodology** was based on a qualitative literature review, using publications indexed in databases such as SciELO, Pepsic, and institutional repositories, as well as classic works in the fields of education and psychology. The **results** showed that socio-emotional development favors learning, coexistence, autonomy, empathy, and the construction of positive bonds in the school

environment, with the teacher being an essential mediator in this process. Internal and external barriers were also identified, such as structural deficiencies, family difficulties, and weaknesses in teacher training. It is **concluded** that the teacher acts as the essential mediator who transforms challenges and vulnerabilities into opportunities for growth, combining technical rigor with affective support, even in the face of structural barriers; their ethical and dialogical stance is what enables the student to develop the autonomy and emotional security necessary to intervene in the world.

Keywords: Socio-emotional development; Early Childhood Education; Teacher training; School Psychology.

1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento socioemocional das crianças pode ser compreendido como o conjunto de processos por meio dos quais elas aprendem a reconhecer, expressar e regular suas emoções, estabelecer relações interpessoais saudáveis, lidar com conflitos e construir sua identidade no convívio social, sendo, portanto, uma dimensão essencial da formação humana que se articula diretamente com o processo educativo (Silva; 2026; Vygotsky, 2007; Bowlby, 2006; Winnicott; 1975).

Ao considerar o ambiente escolar como um espaço privilegiado de interação, aprendizagem e construção de significados, torna-se evidente que o trabalho do professor exerce papel fundamental na promoção dessas competências, uma vez que sua atuação não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve também a mediação de experiências afetivas, sociais e culturais que contribuem para o desenvolvimento integral da criança (Borges; Morais, 2024; Dias; Del Prette, 2022).

Sabe-se que, no ambiente educacional contemporâneo, diversos debates têm sido realizados com o objetivo de compreender e aprimorar o processo de ensino e aprendizagem, destacando-se, a priori, Silva *et al.* (2026), que exploram a necessidade de uma abordagem que contemple o estudante em sua totalidade, superando perspectivas reducionistas centradas exclusivamente no desenvolvimento cognitivo. Rosas (2025) ainda completa que tal temática do desenvolvimento socioemocional, ganha relevância nas pesquisas educacionais, sendo compreendida como elemento indispensável para a formação de sujeitos autônomos, críticos e capazes de atuar de maneira consciente na sociedade.

Autores como Vygotsky (2007) oferecem importantes contribuições para essa discussão ao propor os pilares da educação, os quais envolvem aprender a conhecer, aprender a fazer,

aprender a conviver e aprender a ser, evidenciando que a educação deve contemplar dimensões múltiplas e interdependentes do desenvolvimento humano.

Partindo dessa perspectiva, reforça-se a ideia de que o processo educativo não pode ser fragmentado, devendo integrar aspectos cognitivos, emocionais e sociais de forma articulada, o que amplia significativamente o papel do professor no cotidiano escolar (Soares, 2023).

No Brasil, tais concepções encontram respaldo na Base Nacional Comum Curricular-BNCC, documento que orienta a educação básica e que enfatiza a importância do desenvolvimento de competências e habilidades que vão além do domínio de conteúdos, incluindo, de maneira expressiva, as competências socioemocionais como parte fundamental da formação dos estudantes (Brasil, 2018). Através dela se propõe, uma educação voltada para o desenvolvimento integral, na qual o estudante é visto como sujeito ativo, inserido em um contexto social e cultural que influencia diretamente sua aprendizagem e sua constituição enquanto indivíduo (Brasil, 2014; Brasil, 1996).

Por isso, através dessa mudança de perspectiva implica-se em transformações significativas no fazer pedagógico, especialmente no que se refere à atuação do professor na educação infantil, etapa em que se iniciam as primeiras experiências escolares da criança e na qual se estabelecem bases importantes para seu desenvolvimento futuro (Freire; 2019).

Compreende-se também, que as interações, os vínculos e as experiências vivenciadas no ambiente escolar podem influenciar de maneira decisiva a forma como a criança percebe a si mesma, o outro e o mundo ao seu redor, tornando ainda mais evidente a importância do desenvolvimento socioemocional no processo educativo (Del Prette; Del Prette; 2022).

Goulart (2016) destaca que a prática docente é construída no cotidiano das relações escolares, sendo resultado de interações constantes entre professor e estudante, nas quais o docente atua como mediador do conhecimento e das relações sociais, contribuindo para a formação da identidade do aluno e para o desenvolvimento de suas competências socioemocionais, trata-se, de um processo dinâmico, intencional e contínuo, que se desenvolve ao longo do tempo e que está profundamente relacionado às concepções de educação, de ensino e de aprendizagem.

Rocha (2025), enfatiza que atualmente o desenvolvimento socioemocional está diretamente relacionado à melhoria do desempenho acadêmico, à qualidade das relações interpessoais no ambiente escolar e à construção de um clima educativo mais positivo e

colaborativo, evidenciando que tais competências não devem ser tratadas como elementos secundários, mas como parte integrante e essencial do processo de ensino e aprendizagem.

Mas, apesar do reconhecimento crescente da importância dessa temática, ainda existem desafios significativos para sua efetiva incorporação nas práticas escolares, conforme apontam Silva *et al.* (2026) e Sousa (2024), que destacam limitações relacionadas à formação docente, muitas vezes centrada em abordagens tradicionais e conteudistas, que não contemplam de forma adequada as dimensões socioemocionais do desenvolvimento humano.

Soma-se a isso a diversidade do contexto educacional brasileiro, marcado por desigualdades sociais, econômicas e regionais que influenciam diretamente as condições de ensino e aprendizagem, resultando em diferentes concepções e práticas pedagógicas que nem sempre favorecem uma abordagem integral da educação (Correia; Cunha, 2025).

Para Dias *et al.* (2024) o contexto pedagógico é orientado por intencionalidades e concepções teóricas que influenciam diretamente as escolhas metodológicas do professor, tornando fundamental que o docente compreenda os fundamentos de sua ação educativa e seja capaz de refletir criticamente sobre sua prática, de modo a promover um ensino que contemple não apenas a dimensão cognitiva, mas também os aspectos emocionais e sociais do desenvolvimento dos estudantes.

De forma complementar, Freire (2019) enfatiza a importância de uma educação humanizadora, baseada no diálogo, no respeito e na valorização do sujeito, destacando que o processo educativo deve contribuir para a formação de indivíduos conscientes, críticos e capazes de transformar a realidade em que estão inseridos, o que reforça a centralidade do desenvolvimento socioemocional no contexto escolar.

Jorge e Macedo (2018), ainda afirmam que o trabalho do professor não se restringe à aplicação de métodos e técnicas, mas envolve uma prática reflexiva, intencional e comprometida com a formação integral do estudante, considerando suas múltiplas dimensões e necessidades.

Dito isto, a problemática que rege este estudo é “de que maneira o trabalho do professor pode contribuir para o desenvolvimento socioemocional das crianças no contexto escolar? Considerando os desafios presentes na prática docente, as diferentes concepções pedagógicas e as exigências contemporâneas de uma educação voltada para a formação integral do sujeito.

Para tal, este artigo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza bibliográfica e tem como objetivo analisar e discutir as contribuições teóricas de diferentes autores acerca do

desenvolvimento socioemocional e do papel do professor nesse processo, buscando evidenciar a relevância dessa temática para a educação contemporânea e refletir sobre os desafios e possibilidades de sua efetivação no contexto escolar, sendo estruturado em introdução, referencial teórico e considerações finais, de modo a apresentar, de forma articulada, os principais conceitos, debates e implicações relacionados ao tema proposto.

2. METODOLOGIA

A metodologia na confecção deste estudo trata de uma pesquisa de revisão bibliográfica de cunho acadêmico, Severino (2016) explica que parte-se de um procedimento de investigação que se fundamenta na análise, seleção e interpretação de produções científicas já publicadas, com o objetivo de compreender, sistematizar e discutir o conhecimento existente acerca de determinada temática, permitindo ao pesquisador construir um panorama teórico consistente e identificar lacunas, convergências e divergências presentes na literatura.

Nesse tipo de abordagem, não há coleta de dados empíricos diretos, mas sim um trabalho criterioso de levantamento, organização e análise de fontes secundárias, o que exige rigor metodológico na escolha dos materiais, na definição dos critérios de inclusão e exclusão e na articulação das ideias dos diferentes autores.

No campo da psicologia e da educação, a revisão bibliográfica assume papel fundamental, especialmente quando se trata de temas complexos, como o desenvolvimento socioemocional das crianças, pois possibilita integrar contribuições de diferentes correntes teóricas e compreender como essas perspectivas dialogam com a prática pedagógica e com o trabalho docente no contexto escolar (Guerra, 2023).

Considerando o caráter psicológico deste estudo, buscou-se fundamentar a análise em autores clássicos e contemporâneos que abordam o desenvolvimento humano em suas dimensões afetivas, sociais e cognitivas, articulando tais contribuições ao contexto educacional, nesse sentido, Bowlby (2006) contribui com a teoria do apego, ao destacar a importância dos vínculos afetivos seguros na infância para o desenvolvimento emocional saudável, o que evidencia o papel do professor como figura de referência no ambiente escolar.

Winnicott (1975) por sua vez, enfatiza a relevância do ambiente suficientemente bom e das experiências de cuidado para a constituição do *self*, reforçando a ideia de que o espaço escolar deve oferecer condições emocionais favoráveis ao desenvolvimento da criança. Já Vygotsky

(2007) destaca o caráter social do desenvolvimento, defendendo que as funções psicológicas superiores são construídas por meio da interação com o outro, o que coloca o professor como mediador fundamental nesse processo, especialmente na zona de desenvolvimento proximal.

Bandura (2008), ao propor a teoria da aprendizagem social, evidencia que os comportamentos são aprendidos por observação e imitação, o que reforça a responsabilidade do docente enquanto modelo de conduta e referência socioemocional para os alunos.

No campo educacional, Freire (2019) contribui ao compreender a educação como prática dialógica e humanizadora, na qual o vínculo, o respeito e a escuta são elementos essenciais para o processo de ensino e aprendizagem, aspectos diretamente relacionados ao desenvolvimento socioemocional. Libâneo (2017), por sua vez, destaca a intencionalidade da prática pedagógica e a necessidade de o professor compreender os fundamentos de sua ação educativa, articulando teoria e prática de forma crítica e reflexiva.

Para Goleman (2012), o desenvolvimento socioemocional foca na inteligência emocional, que consiste na capacidade de reconhecer, entender e gerenciar as próprias emoções e as dos outros para orientar o pensamento e o comportamento. Enquanto, Piaget (1998) diz que o desenvolvimento socioemocional é indissociável do cognitivo, ocorrendo através da interação da criança com o meio, onde a superação do egocentrismo possibilita a construção de regras morais e a cooperação social.

Wallon (2007) foca na pessoa completa, defendendo que a escola não deve educar apenas "cabeças", mas considerar o corpo e o coração como partes essenciais do aprendizado. Paralelo a tais concepções, tem-se a Base Nacional Comum Curricular, também foi considerada como documento norteador, uma vez que incorpora, de forma explícita, a importância das competências socioemocionais na formação integral do estudante, especialmente na educação infantil (Brasil, 2018).

Na investigação deste estudo, foram analisados artigos científicos publicados entre os anos de 2016 e 2026, buscando contemplar produções recentes que dialogam com as demandas contemporâneas da educação e da psicologia escolar, incluindo também estudos provenientes de cunho estrangeiro, com o intuito de ampliar o olhar sobre a temática e incorporar diferentes contextos e abordagens teóricas.

O levantamento bibliográfico foi realizado por meio de bases de dados reconhecidas na área acadêmica, tais como Scielo, Pepsic e Periódicos CAPES, selecionadas por sua relevância e

abrangência na disponibilização de produções científicas nas áreas da educação e da psicologia, para a busca dos materiais, foram utilizadas as palavras-chave ”desenvolvimento socioemocional”, “educação infantil”, “formação docente” e “psicologia escolar”, combinadas entre si de diferentes formas, a fim de ampliar os resultados e garantir maior abrangência na seleção dos estudos.

Os critérios de inclusão adotados contemplaram artigos científicos, livros e documentos oficiais que abordassem diretamente o desenvolvimento socioemocional, a prática docente e a educação infantil, publicados no período de 2016 a 2026, além de obras clássicas consideradas fundamentais para a compreensão do tema, mesmo que anteriores a esse recorte temporal.

Também foram incluídos estudos que apresentassem fundamentação teórica consistente, relevância para a área da psicologia escolar e contribuições significativas para a compreensão do papel do professor no desenvolvimento socioemocional das crianças, por isso, foram priorizados textos disponíveis na íntegra, em língua portuguesa, bem como produções internacionais que apresentassem pertinência com a temática e que contribuíssem para o aprofundamento da discussão.

Por outro lado, os critérios de exclusão envolveram a desconsideração de materiais que não apresentassem relação direta com o tema proposto, que abordassem o desenvolvimento infantil sem articulação com o contexto escolar ou com a prática docente, bem como estudos com baixa consistência teórica ou metodológica, bem como, foram excluídos textos duplicados, resumos sem acesso ao conteúdo completo, produções fora do recorte temporal estabelecido, salvo as obras clássicas, e materiais que não contribuíssem de forma significativa para os objetivos da pesquisa, permitindo organizar um corpus teórico coerente e relevante, garantindo maior rigor e qualidade à análise realizada.

Em suma, a metodologia adotada possibilitou a construção de uma análise fundamentada e articulada, integrando diferentes perspectivas teóricas da psicologia e da educação, com foco na compreensão do papel do professor no desenvolvimento socioemocional das crianças, evidenciando a importância de práticas pedagógicas que considerem a integralidade do sujeito e a complexidade das relações estabelecidas no contexto escolar.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

O trabalho do professor no desenvolvimento socioemocional das crianças configura-se

como uma dimensão essencial da prática pedagógica, especialmente quando compreendido a partir de uma perspectiva psicológica que considera o sujeito em sua integralidade, envolvendo aspectos emocionais, sociais e cognitivos de forma interdependente, ou seja, a atuação docente não se restringe à transmissão de conhecimentos formais, mas abrange a mediação de experiências que contribuem para a construção da identidade, da autonomia e das relações interpessoais das crianças no contexto escolar (Santos, 2023; Marin *et al.*, 2017; Elias; Amaral, 2016).

Freire (2019) diz que a escola, enquanto espaço privilegiado de socialização, torna-se um ambiente no qual emoções, vínculos e aprendizagens se entrelaçam, exigindo do professor uma postura sensível, reflexiva e intencional diante das necessidades dos estudantes.

A partir das contribuições da teoria do apego, proposta por Bowlby (2006), compreende-se que os vínculos afetivos estabelecidos na infância são fundamentais para o desenvolvimento emocional saudável, influenciando diretamente a forma como a criança percebe a si mesma e aos outros.

No ambiente escolar, o professor pode assumir um papel significativo como figura de referência, especialmente quando estabelece relações baseadas na segurança, na confiança e no acolhimento, favorecendo a exploração do ambiente e a aprendizagem, relação esta, que não substitui os vínculos familiares, mas complementa o processo de desenvolvimento, oferecendo à criança experiências de interação que contribuem para a formação de sua base emocional (Santos, 2025).

Para Winnicott (1975) a importância de um ambiente suficientemente bom para o desenvolvimento do *self*, permite que a criança tenha de condições emocionais adequadas para se desenvolver de maneira saudável. Dentro da escola, isso implica a criação de um espaço que respeite o tempo da criança, valorize suas expressões e ofereça suporte diante de suas dificuldades, permitindo que ela se sinta segura para experimentar, errar e aprender (Gonçalves; Resende, 2024).

O professor, então atua como facilitador desse ambiente, organizando práticas pedagógicas que considerem não apenas o conteúdo, mas também o bem-estar emocional dos alunos, contribuindo para a construção de um sentimento de pertencimento e de valorização pessoal, pois segundo a perspectiva sociocultural de Vygotsky (2007) o papel do professor no desenvolvimento socioemocional, permite o aluno desenvolver interações sociais mediadas pela

linguagem e pela cultura.

Segundo Ferreira (2024) a zona de desenvolvimento proximal evidencia que a aprendizagem ocorre na relação com o outro, sendo o professor um mediador essencial nesse processo, ao orientar, incentivar e apoiar a criança em suas conquistas, isto é, a mediação não se limita ao campo cognitivo, mas envolve também a dimensão emocional, uma vez que as interações estabelecidas influenciam a forma como a criança lida com desafios, frustrações e conquistas, desenvolvendo habilidades como persistência, autocontrole e empatia.

Bandura, Azzi e Polydoro (2008), argumentam que, por meio da teoria da aprendizagem social, reforça-se a ideia de que os comportamentos são aprendidos pela observação e imitação, destacando o papel do professor como modelo de conduta, tais atitudes, as formas de comunicação e as estratégias utilizadas pelo docente no cotidiano escolar são constantemente observadas pelas crianças, que tendem a reproduzir comportamentos considerados significativos.

Entende-se então que, as práticas pautadas no respeito, na cooperação e na resolução pacífica de conflitos contribuem para o desenvolvimento de competências socioemocionais, enquanto posturas autoritárias ou desrespeitosas podem gerar impactos negativos nesse processo, assim, o professor precisa estar atento não apenas ao que ensina, mas à forma como se relaciona com os alunos e com o ambiente escolar (Dias *et al.*, 2024).

No campo educacional, Freire (2019) destaca a importância de uma prática pedagógica baseada no diálogo, na escuta e no respeito à experiência do educando, compreendendo a educação como um processo humanizador, valorizando a construção de relações horizontais, nas quais o professor não é apenas transmissor de conhecimento, mas também aprendiz, reconhecendo o estudante como sujeito ativo no processo educativo.

Libâneo (2017), por sua vez, enfatiza a intencionalidade da prática docente, destacando que toda ação pedagógica é orientada por concepções teóricas e objetivos formativos, ou seja, o desenvolvimento socioemocional não ocorre de forma espontânea, mas deve ser planejado e incorporado às práticas educativas, exigindo do professor uma postura consciente e fundamentada. Dias e Del Prette (2022) explicam que isso implica a escolha de metodologias que favoreçam a interação, a cooperação e a reflexão, bem como a criação de estratégias que auxiliem as crianças a compreender e lidar com suas emoções, contribuindo para a formação de sujeitos mais equilibrados e preparados para a vida em sociedade.

Evidencia-se também que a BNCC, reforça a importância do desenvolvimento

socioemocional ao incluir competências relacionadas à empatia, à responsabilidade, ao autoconhecimento e à convivência como elementos essenciais da formação dos estudantes (Brasil, 2018).

Por outro lado, o direcionamento evidencia a necessidade de que o trabalho do professor esteja alinhado a uma perspectiva de educação integral, na qual o desenvolvimento cognitivo e socioemocional caminha de forma integrada e na educação infantil, esse aspecto torna-se ainda mais relevante, uma vez que é nesse período que as crianças iniciam suas experiências escolares e constroem as bases de suas relações sociais e emocionais (Brasil, 2014).

“... o trabalho do professor deve promover o desenvolvimento integral, articulando os aspectos cognitivos aos socioemocionais para que o aluno aprenda a lidar com a complexidade do mundo atual. Nesse sentido, a escola deve ser um espaço de acolhimento que estimule a autonomia, a empatia e a cooperação, capacitando as crianças a identificar e gerenciar suas emoções em diferentes contextos sociais.” (BRASIL, 2018, p. 9-10).

Entende-se, que o trabalho do professor no desenvolvimento socioemocional das crianças envolve a construção de um ambiente acolhedor, a mediação de relações significativas e a adoção de práticas pedagógicas intencionais que considerem as necessidades emocionais dos estudantes, trata-se de um processo contínuo, que exige sensibilidade, formação e reflexão por parte do docente, bem como o reconhecimento de que ensinar é, também, cuidar, acolher e promover o desenvolvimento humano em sua totalidade (Galhoti; Santos; Pontes, 2021).

3.1 Obstáculos ao desenvolvimento socioemocional

Castanheira (2022), Gatti *et al.* (2019) e Piaget (1998) apontam que o desenvolvimento socioemocional de uma criança não ocorre de uma forma única, tampouco rígida e completamente previsível, ela deve ser compreendida a partir das suas particularidades e especificidades de uma determinada, ou seja, deve ser compreendida como um sujeito singular.

Ao ter isso em consideração, a observação de cada criança pode apontar justamente para os elementos que impedem esse desenvolvimento, que podem ser relacionados ao ambiente escolar (internos) ou não (externos), nessa observação feita a cada criança, tanto de forma isolada como em conjunto, poderá conjecturar-se possíveis fatores, sociais, psicológicos, financeiros, físicos ou estruturais que estariam impedindo o saudável desenvolvimento socioemocional (Soares, 2023; Wallon, 2007).

Segundo Macedo e Medeiros (2023) há alguns obstáculos que afetam fisicamente o desenvolvimento socioemocional das crianças, entre eles podem ser indicados os relacionados à

saúde da criança, bem como o acesso a serviços e aparelhos públicos destinados à essa finalidade, por exemplo doenças físicas, subnutrição, distúrbios relacionados ao sono e outros fatores que afetam fisicamente a criança e com isso o como ela realiza as tarefas do dia a dia, com ênfase na realidade escolar.

Já Bowlby (2006) considera as barreiras ou limitações de ordem emocional ou afetiva, fatores como fobias, medos, violência, irritação, apatia, hiperatividade e outros correlatos, mas também devem ser considerados o ambiente familiar, o relacionamento com os pais e familiares, situações de medo e tensão, como violências e abusos podem impactar profundamente no desenvolvimento socioemocional de uma criança, pese todos os esforços da escola na construção de um ambiente positivo. Situações assim sugerem a busca de ações multiprofissionais que envolvem além do docente, psicólogos, psicopedagogos, assistência social e o Conselho Tutelar (Ferreira, 2024).

Outro possível obstáculo ao desenvolvimento socioemocional da criança pode surgir de sua condição social, como a pobreza ou um ambiente de privação à cultura, lazer e predomínio da violência, preconceito e marginalização, uma criança circunscrita a ambientes de privação e excluída socialmente pode apresentar dificuldades em seu desenvolvimento, visto que pese ser um processo alheio à escola, ou com pouca influência da mesma, tal situação deve ser considerada e a perspectiva multiprofissional aplicada (Goulart, 2016).

Nesse pressuposto, ao adentrar na vertente psicológica de uma criança, tem-se transtornos, distúrbios ou deficiências devem ser sopesadas pela ação escolar, em que muitas vezes há situações de ordem mental ou psíquica que afetam drasticamente o desenvolvimento da criança e o desconhecimento destas situações pode gerar no ambiente escolar uma percepção de ‘falta de vontade’ da parte da criança, culpabilizando-a e agravando o quadro emocional ou psicológico (Lima; Vieira; Othon, 2025).

Salienta-se também que a exposição contínua da criança à ambientes ou situações negativas ou degradantes afeta o como ela mesmo se vê, o como ela percebe o mundo a sua volta, afetando assim seus relacionamentos dentro da escola e com o próprio docente (Del Prette; Del Prette, 2022).

Por isso, Libâneo (2017) considera os fatores relacionados à escola em si, fatores como estrutura, ambiente, relacionamentos, condutas, regras, ações e projetos, afirma-se que a escola, sobretudo, é um ambiente de relacionamentos e com eles há os atritos e conflitos, que devem ser

gerenciados de forma positiva considerando que ali há crianças em processo de desenvolvimento.

Para tanto, expõe-se que necessariamente afeta a formação do docente e sua prática cotidiana, ‘está ele preparado para gerenciar conflitos?’ ‘Está a escola ciente de que o ambiente interno é desafiador para uma criança?’ Tais indagações devem ser trazidas à tona, no sentido de compreender de que a preparação, formação continuada e o cuidado com o ambiente interno afetam sensivelmente as crianças (Ferreira, 2024).

Goleman (2012) indica, no que tange ao ambiente interno da escola, uma organização altamente burocrática voltada a uma prática pedagógica quantitativa, prejudica as práticas qualitativas, isto é, o tempo e energia gasto por um docente entre a burocracia escolar e a busca na construção de ambientes e situações socioemocionais positivas, nesse sentido, o professor preocupe-se tanto em formular provas, testes, atividades e preencher relatórios, pode assim, restar pouco na construção e consolidação dos laços socioemocionais.

Freire (2019) também aponta um papel importante relacionado ao Estado e que afeta também o desenvolvimento das crianças, visto o tanto de projetos educacionais quanto as políticas públicas devem ser sólidos e embasados, e não se alterarem continuamente afetando a continuidade dos já existentes. O poder público não compreender que a Educação é um projeto de longo prazo, rotinas, ações e ambientes se alteram a cada nova gestão, e com isso fica impossível considerar quais práticas devem ser continuadas ou quais não possuem efetividade (Morais, 2024).

Para Rosas (2025) aponta para uma visão holística quando se trata do desenvolvimento socioemocional da criança, assim como não há métodos únicos, também considerar a criança apenas como um sujeito ‘escolar’ (sua realidade apenas dentro da escola) configura-se uma limitação prejudicial na busca de metodologias e ambientes positivos ao desenvolvimento integral, evidentemente que a escola pode em muito auxiliar nesse desenvolvimento, porém, não pode, sozinha, tudo e o trabalho multiprofissional engloba diferentes profissionais e com certeza a própria família.

3.2 O Professor como Exemplo: a influência do comportamento docente

O professor, no contexto do desenvolvimento socioemocional, exerce um papel que ultrapassa a mediação de conteúdos, assumindo também a função de modelo de comportamento,

referência de atitudes e mediador de relações, sendo sua postura cotidiana um elemento central na formação emocional e social dos estudantes (Santos, 2025; Libâneo, 2017).

A partir de uma perspectiva psicológica, compreende-se que as crianças aprendem não apenas pelo que lhes é ensinado de forma explícita, mas também, e muitas vezes principalmente, por meio da observação das atitudes, das reações e das formas de interação estabelecidas pelos adultos com quem convivem (Jager; Macedo, 2018; Wallon, 2007).

Nesse sentido, a teoria da aprendizagem social, proposta por Bandura (2008), contribui significativamente ao afirmar que os indivíduos aprendem comportamentos por meio da observação, imitação e internalização de modelos, o que coloca o professor em uma posição de grande responsabilidade, uma vez que suas ações são constantemente observadas e interpretadas pelos alunos.

Segundo Gatti *et al.* (2019), no cotidiano escolar, o modo como o professor se comunica, resolve conflitos, expressa emoções e se posiciona diante das dificuldades influencia diretamente a forma como as crianças constroem suas próprias estratégias de enfrentamento e interação social, ou seja, quando o docente demonstra empatia, respeito e escuta ativa, ele não apenas ensina esses valores de forma indireta, mas também cria condições para que os estudantes desenvolvam tais competências em suas próprias relações.

Por outro lado, práticas marcadas por autoritarismo, desvalorização ou ausência de diálogo podem impactar negativamente o desenvolvimento socioemocional, gerando insegurança, dificuldades de expressão emocional e problemas nas interações sociais e o comportamento docente torna-se um instrumento pedagógico potente, ainda que muitas vezes não intencional (Elias; Amaral, 2016).

“...a prática educativa exige uma abertura constante ao diálogo e ao respeito às diferenças, reafirmando que o ato de ensinar é um testemunho de ética e estética. Para o autor, o educador deve cultivar a amorosidade e a paciência, compreendendo que a afetividade não é oposta ao rigor científico, mas sim um elemento essencial para a construção de um ambiente de aprendizagem verdadeiramente democrático e humanizador”. (Freire, 2019, p. 94).

A perspectiva de Vygotsky (2007) reforça-se essa compreensão, ao destacar que o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais, sendo o outro um mediador essencial na construção das funções psicológicas superiores, neste viés, o professor, não apenas orienta a aprendizagem cognitiva, mas também participa ativamente da construção das formas de sentir, pensar e agir das crianças, contribuindo para a internalização de normas, valores e formas

de relacionamento, o que envolve dimensões emocionais e sociais que se entrelaçam ao processo de ensino, exigindo uma postura consciente e reflexiva por parte do educador.

Winnicott (1975) fala que é possível compreender que as relações estabelecidas com figuras significativas influenciam a construção de vínculos e a segurança emocional da criança, embora o professor não substitua a família, ele pode se tornar uma figura de referência importante no ambiente escolar, especialmente quando estabelece relações baseadas na confiança e no respeito, favorecendo a construção de um ambiente seguro, no qual a criança se sente encorajada a explorar, participar e aprender, desenvolvendo também sua autonomia e sua autoestima.

Dias e Del Prette (2022) contribuem que o professor, ao organizar o ambiente escolar e ao conduzir suas práticas pedagógicas, atua diretamente na constituição desse espaço, sendo seu comportamento um elemento estruturante para a experiência da criança na escola, a coerência entre discurso e prática, nesse sentido, torna-se fundamental, pois as crianças percebem e reagem às inconsistências, o que pode afetar sua confiança e sua relação com o processo educativo.

Para Kishimoto (2011) destaca que ensinar exige ética, respeito e compromisso com o outro, compreendendo a prática docente como uma ação profundamente humana e transformadora, o professor, ao assumir uma postura dialógica e aberta, contribui para a construção de relações mais horizontais, nas quais o estudante se sente valorizado e reconhecido como sujeito, favorecendo o desenvolvimento socioemocional, mas também fortalece o vínculo entre professor e aluno, tornando o processo de aprendizagem mais significativo.

Goleman (2012), por sua vez, ressalta que a prática docente é intencional e orientada por concepções teóricas, o que implica reconhecer que o comportamento do professor não é neutro, mas carregado de valores, crenças e objetivos formativos, torna-se fundamental que o educador reflita sobre sua própria atuação, buscando alinhar suas práticas aos princípios de uma educação que valorize o desenvolvimento integral do estudante, envolvendo não apenas o domínio de conteúdos, mas também o desenvolvimento de competências socioemocionais no próprio professor, que precisa ser capaz de lidar com suas emoções, estabelecer relações saudáveis e atuar de forma ética e responsável.

Compreender o professor como exemplo implica reconhecer que sua atuação cotidiana possui impactos profundos no desenvolvimento das crianças, especialmente no que se refere às dimensões emocionais e sociais, sua postura, suas escolhas e suas formas de interação constituem

referências que orientam o comportamento dos alunos, contribuindo para a formação de indivíduos mais empáticos, responsáveis e conscientes (Galhoti; Santos; Pontes, 2021). O trabalho docente, quando realizado de forma intencional e fundamentada, pode se tornar um poderoso instrumento de promoção do desenvolvimento socioemocional, evidenciando que ensinar é, também, um ato de exemplificar, de inspirar e de construir, junto com o outro, formas mais humanas de viver e conviver (Silva *et al.*, 2026; Santos, 2023).

3.3 Acolhimento e Vínculo: o clima afetivo como base do aprendizado

Macedo e Medeiros (2023) afirmam que o acolhimento e o estabelecimento de vínculos afetivos no contexto escolar constituem elementos fundamentais para o desenvolvimento socioemocional das crianças, sendo o clima afetivo um dos principais fatores que influenciam a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Na perspectiva de Libâneo (2017), Vygotsky (2007) e Piaget (1998), compreende-se que o aprendizado não ocorre de forma dissociada das emoções, mas está profundamente relacionado ao modo como a criança se sente no ambiente em que está inserida, o que torna o papel do professor essencial na construção de um espaço seguro, acolhedor e propício ao desenvolvimento integral, por isso o acolhimento envolve não apenas a recepção inicial do aluno, mas a manutenção de uma postura constante de escuta, respeito e valorização das experiências e emoções da criança ao longo de toda a prática pedagógica.

Compreende-se a importância dos vínculos afetivos no desenvolvimento infantil, ao evidenciar que relações seguras favorecem a exploração do ambiente e a construção da autonomia, na escola o professor pode atuar como uma figura de apoio emocional, oferecendo segurança e estabilidade, o que possibilita à criança engajar-se nas atividades propostas com maior confiança, isto é, o vínculo não se estabelece de forma imediata, mas é construído ao longo das interações cotidianas, por meio de atitudes consistentes, sensíveis e responsivas às necessidades dos estudantes (Borges; Moraes, 2024; Del Prette; Del Prette, 2022).

Para Correia e Cunha (2025), ao abordar a ideia de que o desenvolvimento saudável depende de condições emocionais adequadas, nas quais a criança se sinta protegida e compreendida, enfatizando que o ambiente escolar, isso implica a criação de um espaço que acolha as singularidades, respeite os ritmos individuais e ofereça suporte diante das dificuldades, permitindo que a criança se expresse livremente e desenvolva sua confiança. O professor,

desempenha um papel fundamental na organização desse ambiente, sendo responsável por promover práticas que favoreçam o bem-estar emocional e o sentimento de pertencimento (Soares, 2023).

A perspectiva de Wallon (2007) destaca-se que o desenvolvimento ocorre nas interações sociais, sendo o vínculo um elemento essencial para a mediação da aprendizagem, onde a relação estabelecida entre professor e aluno influencia diretamente a forma como a criança participa das atividades, enfrenta desafios e constrói conhecimentos, evidenciando que o clima afetivo da sala de aula é determinante para o processo educativo.

Quando a criança se sente acolhida e valorizada, ela tende a se envolver mais ativamente, desenvolvendo não apenas habilidades cognitivas, mas também competências socioemocionais, como empatia, cooperação e autorregulação (Santos, 2025; Sousa, 2024).

Bandura, Azzi e Polydoro (2008) evidenciam que o ambiente e as interações influenciam o comportamento, reforçando a importância de um clima afetivo positivo na promoção de atitudes saudáveis, um ambiente marcado pelo respeito, pela colaboração e pelo apoio mútuo favorece a internalização de comportamentos sociais adequados, enquanto contextos hostis ou desvalorizadores podem gerar insegurança, retraimento e dificuldades de aprendizagem o acolhimento e o vínculo não são aspectos secundários, mas condições essenciais para o desenvolvimento pleno das crianças.

A educação humanizadora, destaca a importância do diálogo, da escuta e do respeito ao educando, compreendendo o processo educativo como uma construção coletiva baseada na confiança e na valorização do sujeito, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas que priorizem o vínculo e o acolhimento, reconhecendo o estudante em sua singularidade e promovendo relações mais próximas e significativas e o professor, ao adotar uma postura dialógica, contribui para a construção de um ambiente em que a criança se sente segura para participar, questionar e aprender (Gonçalves; Resende, 2024; Carneiro; Lopes, 2020).

Goulart (2016) também enfatiza que tal prática deve ser intencional e orientada para a formação integral do aluno, o que inclui a dimensão afetiva como parte essencial do processo educativo, onde o acolhimento não pode ser entendido como algo espontâneo ou secundário, mas como uma ação planejada, que envolve estratégias pedagógicas voltadas para a construção de um clima positivo na sala de aula, isso inclui a organização de atividades que favoreçam a interação, o respeito às diferenças e a cooperação entre os alunos.

Ainda contribuindo para tal entendimento, Lima, Veira e Othon (2025) e Marin *et al.* (2017) explicam que no ambiente escolar constitui a base sobre a qual se constrói o aprendizado, evidenciando que ensinar envolve também cuidar, acolher e estabelecer vínculos significativos, o professor, ao reconhecer a importância dessas dimensões, amplia sua atuação e contribui para a formação de sujeitos mais seguros, autônomos e capazes de estabelecer relações saudáveis.

4. RESULTADO E DISCUSSÃO

4. 1 A centralidade da mediação docente no desenvolvimento socioemocional

Os achados analisados evidenciam que a mediação do professor constitui um dos elementos mais determinantes para o desenvolvimento socioemocional das crianças no contexto escolar, especialmente quando compreendida a partir de uma perspectiva psicológica que integra cognição, emoção e interação social, observa-se que autores como Vygotsky (2007) apontam a mediação como eixo estruturante do desenvolvimento, destacando que as funções psicológicas superiores emergem das relações sociais e são internalizadas ao longo do tempo.

Compreende-se que, o professor não atua apenas como transmissor de conhecimento, mas como agente que organiza experiências, orienta interações e favorece a construção de significados, através dos estudos revisados indicam que práticas pedagógicas que valorizam a interação, o diálogo e a participação ativa dos alunos contribuem significativamente para o desenvolvimento de competências como empatia, autorregulação e cooperação (Silva, 2026; Rosas, 2025; Macedo; Medeiros, 2023; Kishimoto, 2011).

Percebe-se que a intencionalidade pedagógica, conforme defendida por Libâneo (2017), é fundamental para que essas práticas não ocorram de forma aleatória, mas sejam planejadas e alinhadas a objetivos formativos claros. Outro aspecto relevante diz respeito à necessidade de o professor compreender o desenvolvimento infantil em sua complexidade, reconhecendo que as emoções influenciam diretamente a aprendizagem, a mediação docente, quando fundamentada teoricamente e sensível às necessidades dos alunos, potencializa não apenas o desempenho acadêmico, mas também o desenvolvimento socioemocional (Santos, 2025; Gatti *et al.*, 2019; Wallon, 2007).

4.2 O impacto do comportamento docente como modelo socioemocional

Neste âmbito, refere-se ao papel do professor como modelo de comportamento,

evidenciando que suas atitudes, formas de comunicação e estratégias de resolução de conflitos influenciam diretamente o desenvolvimento socioemocional das crianças, teoria da aprendizagem social, proposta por Bandura (2008), sustenta essa compreensão ao afirmar que os indivíduos aprendem por observação e imitação, o que reforça a ideia de que o comportamento docente possui forte impacto formativo.

Na literatura explorada, indicam que professores que demonstram empatia, respeito e equilíbrio emocional tendem a favorecer a construção de ambientes mais positivos e colaborativos, nos quais os alunos se sentem seguros para se expressar e interagir, por outro lado, práticas autoritárias ou desconsideração das emoções dos estudantes podem gerar efeitos negativos, como insegurança, baixa autoestima e dificuldades de convivência (Dias *et al.*, 2024; Jarge; Macedo, 2018; Bowlby, 2006).

Neste viés, a coerência entre discurso e prática é um fator determinante para a credibilidade do professor, sendo essencial para a construção de vínculos de confiança, as contribuições de Freire (2019) também se destacam nesse contexto, ao enfatizar a importância de uma postura ética e dialógica na prática docente, o que reforça o papel do professor como agente formador não apenas de conhecimentos, mas de valores e atitudes. Os resultados apontam que o comportamento docente deve ser compreendido como parte integrante do processo educativo, exigindo reflexão constante e desenvolvimento de competências socioemocionais por parte do próprio professor (Rocha; Vieira, 2021).

4.3 O clima afetivo e os vínculos como base para a aprendizagem significativa

Os achados também evidenciam que o clima afetivo estabelecido no ambiente escolar é um fator decisivo para o desenvolvimento socioemocional e para a aprendizagem das crianças, destacando a importância do acolhimento e da construção de vínculos entre professor e aluno (Silva *et al.*, 2026; Piaget, 1998).

As relações seguras favorecem a exploração do ambiente e o engajamento nas atividades, o que se reflete diretamente no contexto escolar, os estudos revisados indicam que crianças que se sentem acolhidas e valorizadas apresentam maior participação, melhor desempenho acadêmico e maior capacidade de lidar com desafios (Silva, 2026; Marin *et al.*, 2017).

Winnicott (1975) também oferece contribuições relevantes ao enfatizar a necessidade de um ambiente suficientemente bom, no qual a criança possa se desenvolver com segurança

emocional. Entende-se, a priori, que o professor desempenha papel fundamental na construção desse ambiente, por meio de práticas que promovam o respeito, a escuta e a valorização das singularidades (Lima; Vieira; Othon, 2025).

Observa-se que o clima afetivo positivo favorece o desenvolvimento de habilidades sociais, como cooperação e resolução de conflitos, contribuindo para a construção de relações mais saudáveis no ambiente escolar, a análise dos estudos também revela que o acolhimento não deve ser entendido como uma ação pontual, mas como uma prática contínua e intencional, integrada ao planejamento pedagógico, ou seja, o clima afetivo e os vínculos estabelecidos na escola constituem a base para uma aprendizagem significativa, evidenciando que o desenvolvimento socioemocional é indissociável do processo educativo (Castanheira, 2022; Del Prette; Del Prette, 2022; Elias; Amaral, 2016).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada ao longo deste estudo permitiu compreender que o desenvolvimento socioemocional das crianças está profundamente articulado ao trabalho do professor, sendo este um elemento central na construção de experiências educativas que promovam a formação integral do sujeito, considera-se a priori, a escola como um espaço de interação, percebe-se que as relações estabelecidas no cotidiano escolar possuem impacto direto na forma como a criança compreende a si mesma, o outro e o mundo, o que reforça a importância de práticas pedagógicas que valorizem a dimensão emocional e social do desenvolvimento.

Destaca-se que a atuação docente exige uma postura que vá além do domínio de conteúdos, envolvendo sensibilidade, intencionalidade e compromisso com o desenvolvimento humano em sua totalidade (Galhoti; Santos; Pontes, 2021). A prática pedagógica, quando fundamentada em referenciais teóricos consistentes e orientada por princípios que valorizam o diálogo, o respeito e a mediação, contribui significativamente para a construção de ambientes mais acolhedores e favoráveis à aprendizagem e o professor assume não apenas o papel de mediador do conhecimento, mas também de facilitador de relações e promotor de experiências que fortalecem competências essenciais para a vida em sociedade (Freire, 2019; Libâneo, 2017; Goleman, 2012).

Outro aspecto é a necessidade de formação docente voltada para o desenvolvimento de competências socioemocionais, considerando que o professor também é sujeito desse processo e

precisa estar preparado para lidar com as demandas emocionais presentes no contexto escolar (Moraes, 2024).

Compreende-se que o desenvolvimento socioemocional não deve ser tratado como um elemento complementar, mas como parte integrante do currículo e das práticas educativas, exigindo planejamento, intencionalidade e articulação com os demais aspectos do processo de ensino e aprendizagem e tal perspectiva reforça a necessidade de políticas educacionais que reconheçam e valorizem essa dimensão, oferecendo suporte para que as escolas possam implementar práticas que contemplem a integralidade do desenvolvimento infantil.

Contudo, este estudo contribui para ampliar a compreensão sobre o papel do professor no desenvolvimento socioemocional das crianças, evidenciando que sua atuação possui impactos significativos na formação de sujeitos mais autônomos, empáticos e preparados para os desafios da vida em sociedade, ao reconhecer a importância dessa temática, abre-se espaço para novas reflexões e investigações que possam aprofundar o debate e fortalecer práticas educativas comprometidas com a formação integral e com a promoção do bem-estar no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BORGES, C.; MORAIS, C. P. G. Competências socioemocionais e educação: um olhar a partir da psicologia histórico-cultural: Competências socioemocionais e educação. **Neuropsicología Latinoamericana**, [S. l.], v. 16, n. 3, p. 24–34, 2024. Disponível em: https://www.neuropsicologia.org/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/article/view/867. Acesso em: 2 may. 2026.

BOWLBY, J. **Apego e perda: apego**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/educacao-basica/bncc> Acesso em: 15 abr. 2026.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pne/documentos/plano-nacional-educacao-2014-2024.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Congresso Nacional, 1996. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 29 abr. 2026.

CARNEIRO, M. D. L.; LOPES, C. A. N. Desenvolvimento das Competências Socioemocionais em Sala de Aula / *Development of Socioemotional Skills in the Classroom*. **ID on line. Revista de psicologia**, [S. l.], v. 14, n. 53, p. 1–14, 2020. DOI: 10.14295/online.v14i53.2775. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2775>. Acesso em: 01 maio. 2026.

CASTANHEIRA, M. F. M. **O Efeito de uma Formação Para Professores Sobre Competências Socioemocionais em Criança no Clima Emocional, na Inteligência Emocional e na Relação Aluno-Professor**. Universidade Portucalense (Portugal) ProQuest Dissertations & Theses, 2022. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/71ba28327bbfb3f5ffd054d380e784bd/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>. Acesso em: 30 abr. 2026.

CORREIA, B. S.; CUNHA, M. A. O trabalho com as emoções na educação infantil: um relato de experiência. **Semana de Pedagogia**, [S. l.], v. 3, p. 152–165, 2025. Disponível em: <https://anais2.uesb.br/index.php/sep/article/view/6515>. Acesso em: 02 maio. 2026.

DEL PRETTE, A., DEL PRETTE, Z. A. P. **Habilidades Sociais e Desenvolvimento Socioemocional na Escola: manual do professor**. São Carlos: EdUFSCar. 2022.

DIAS, M. A. D., *et al.* Desenvolvimento socioemocional no ambiente escolar: o papel dos professores. **Lumen Et Virtus**, [S. l.], v. 15, n. 43, p. 7808–7822, 2024. DOI:

10.56238/levv15n43-

013. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/LEV/article/view/1922>. Acesso em: 01 maio. 2026.

DIAS, T. P.; DEL PRETTE, Z. A. P. Programa de Formação para Desenvolvimento Socioemocional na Educação Infantil: Avaliação das Professoras. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 3, p. 1223-1244, dez. 2022. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180842812022000301223&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 02 maio 2026.

ELIAS, L. C. S.; AMARAL, M. V. Habilidades Sociais, Comportamentos e Desempenho Acadêmico em Escolares antes e após Intervenção. **Psico-USF**, v. 21, n. 1, p. 49–61, jan. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusf/a/8byXTHyDc6ZGqy8L6V3637n/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 27 abr. 2026.

FERREIRA, J. M. O. **Desenvolvimento sócio-emocional na educação infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso. Natal/Rio Grande do Norte. 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/server/api/core/bitstreams/c606d738-e93f-45e1-92f7-418239f406d9/content>. Acesso em: 27 de abr. 2026.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GALHOTI, J.; SANTOS, C. A.; PONTES, V. R. Conflitos conflitos socioemocionais: A influência no desenvolvimento cognitivo dos alunos da Educação Infantil: Desenvolvimento cognitivo da criança e seus comportamentos. **Pensar Além**, [S. l.], v. 5, n. 1, 2021. Disponível em: <https://periodicos.faculadefamart.edu.br/index.php/revistapensaralem/article/view/14>. Acesso em: 02 maio. 2026.

GATTI, B. A. *et al.* Professores do Brasil: novos cenários de formação. Brasília. **UNESCO**, 2019. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367919> Acesso em: 15 abr. 2026.

GOLEMAN, D. **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

GONÇALVES, L. S.; RESENDE, K. I. D. S. Construto socioemocional e suas contribuições para a Psicologia e Educação. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 36, p. e38241, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/fy46Kh8dqjdJQfHDspLKgdR/?lang=pt>. Acesso em: 28 abr. 2026.

GOULART, J. P. **Análise do desenvolvimento infantil em um processo de avaliação psicológica**: um estudo de caso. Trabalho de Conclusão de Especialização. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Psicologia. Curso de Especialização em Avaliação Psicológica. 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/147088>. Acesso em 25 abr. 2026.

GUERRA, A. L. R. Metodologia da pesquisa científica e acadêmica. **Revista OWL (OWL Journal) - Revista Interdisciplinar de Ensino E Educação**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 149–159, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.8240361. Disponível em: <https://revistaowl.com.br/index.php/owl/article/view/48>. Acesso em: 03 maio. 2026.

KISHIMOTO, T. M. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JAGER, M. E.; MACEDO, J. C. Relação afetiva professor-aluno e esquemas iniciais desadaptativos em crianças pré-escolares. **Rev. bras.ter. cogn.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 11-20, jun. 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180856872018000100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 25 abr. 2026.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

LIMA, C. F. M., VEIRA, J. S. F., OTHON, H. H. G. S. Contribuições da Psicologia Escolar/Educacional no desenvolvimento de Habilidades Socioemocionais na Educação Infantil. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, [S. l.], v. 6, p. e025013, 2025. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/impa/article/view/15812>. Acesso em: 26 abr. 2026.

MACEDO, L. S.; MEDEIROS, J. L. A relação professor-aluno e a inteligência socioemocional. **Revista de Comunicação Científica**, [S. l.], v. 1, n. 14, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rcc/article/view/12071>. Acesso em: 1 maio. 2026.

MARIN, A. H., *et al.* Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. **Rev. bras.ter. cogn.** Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 92-103, dez. 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-56872017000200004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 02 maio 2026.

MORAIS, A. C. S. O projeto professor diretor de turma (ppdt) como ferramenta de desenvolvimento socioemocional. **Revista Contemporânea**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 3066–3082, 2024. DOI: 10.56083/RCV4N1-171. Disponível em: <https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/view/2973>. Acesso em: 2 maio. 2026.

PIAGET, J. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

ROCHA, C. C. S. **A educação socioemocional e sua importância no desenvolvimento de crianças da educação infantil**. Monografia. Centro de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto/MG. 2025. Disponível em: <https://monografias.ufop.br/handle/35400000/8420>. Acesso em: 27 abr. 2026.

ROCHA, M. M. C.; VIEIRA, M. R. A. P. A importância da afetividade da família para o desenvolvimento sócio emocional da criança na escola. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 7, n. 10, p. 3465–3480, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i10.3368. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/3368>. Acesso em: 02 maio. 2026.

ROSAS, R. S. A Psicologia Escolar e a promoção de habilidades socioemocionais: *The School Psychology and the promotion of socioemotional skill*. **Aquila**, [S. l.], n. 31, p. 013–028, 2025. DOI: 10.61565/2317-6474.2024.560. Disponível em: <https://ojs.uva.br/index.php/revista-aquila/article/view/191>. Acesso em: 26 abr. 2026.

SANTOS, D. R. L. **A afetividade e o desenvolvimento socioemocional na educação infantil**.

Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS. 2025. Disponível em: <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/4088>. Acesso em: 29 abr. 2026.

SANTOS, D. L. Desenvolvimento socioemocional na Educação Básica: reflexões a partir do Estado do Conhecimento. **Educação Por Escrito**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. e45151, 2023. DOI: 10.15448/2179-8435.2023.1.45151. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/poescrito/article/view/45151>. Acesso em: 01 maio. 2026.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, L. M. S. Educação socioemocional na educação infantil: contribuições para o desenvolvimento integral da criança. **Revista Primeira Evolução**, São Paulo, Brasil, v. 1, n. 63, p. 167–172, 2026. DOI: 10.52078/566eaq54. Disponível em: <https://primeiraevolucao.com.br/index.php/R1E/article/view/861>. Acesso em: 2 maio. 2026.

SILVA, L. C. S., *et al.* O papel do professor no uso de jogos e brincadeiras para promoção do desenvolvimento das crianças na educação infantil. **Revista de Geopolítica**, [S. l.], v. 17, n. 3, p. e1782, 2026. DOI: 10.56238/revgeov17n3-053. Disponível em: <https://revistageo.com.br/revgeo/article/view/1782>. Acesso em: 1 maio. 2026.

SILVA, P. R. **A criança em cena**: jogos dramáticos no desenvolvimento socioemocional na educação infantil. Dissertação (Mestrado em Arte) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2026. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/48558>. Acesso em: 30 abr. 2026.

SOARES, L. V. R. **A importância do brincar para o desenvolvimento socioemocional**. Trabalho de Conclusão de Curso. Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2023. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/prefix/16936>. Acesso em: 29 abr. 2026.

SOUSA, S. L. G. A. **A importância dos limites na vida em grupo e no desenvolvimento socioemocional da criança**. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação de Lisboa. Lisboa. 2024. Disponível em: <https://repositorio.ipl.pt/bitstreams/093524c0-01db-449b-b025-c83afae646f6/download>. Acesso em: 28 abr. 2026.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7º ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WINNICOTT, D.W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.